

Veranderen en vernieuwen in de verslavingszorg (6): over leerstijlen en contexten

Anne Goossensen *

Ingezonden

U hebt er vast wel eens mee te maken gehad: implementatie, innovatie, zorgvernieuwing of reorganisatie. Het doorvoeren van vernieuwingen is aan de orde van de dag. Het vergt veel energie en ... leidt helaas in lang niet alle gevallen tot de gewenste uitkomsten (zoals prettiger verleende zorg, met betere effecten, vanuit een soepeler zorgorganisatie). Op deze plek verken ik theorieën over veranderings- en vernieuwingsprocessen in de (verslavings)zorg.

Implementeren is leren. Mensen moeten immers iets nieuws gaan doen en het helpt om te begrijpen wat die vernieuwing inhoudt, waarom die noodzakelijk is en wat de achtergronden ervan zijn. Dat verhoogt de kans op toepassing. Maar leert iedereen wel op dezelfde manier? Onlangs zat ik weer eens in de lesbanken om iets nieuws te leren. De lerenden waren vooral hulpverleners. Ze werkten in een huisartspraktijk, de jeugdzorg, verslavingszorg of palliatieve zorg. Onze cursus besloeg zes hele dagen en gaf mij gelegenheid verschillen in leerstijlen te observeren. We begonnen meestal met een gedegen college, met daarna ruimte voor vragen. Al snel bleek dat sommige deelnemers genoten van de enorme hoeveelheid te bestuderen literatuur. Zij wilden niets liever dan de theoretische modellen uitpluizen. Anderen brachten vooral hun praktijkervaringen in. Zij wilden de kennis in verband brengen met hun eigen situatie. Aangezien het programma vooral de theorieliefhebbers bediende, groeide er ontevredenheid onder sommige praktijkgeoriënteerde deelnemers. Er nam zelfs iemand vroegtijdig afscheid met een e-mail vol onbeantwoorde verwachtingen en een cc aan ons allemaal.

* Dr. A. Goossensen is lector verslavingszorg aan de Hogeschool INHolland te Den Haag en senior onderzoeker aan het instituut Beleid en Management Gezondheidszorg van het Erasmus MC te Rotterdam. E-mail: anne.goossensen@inholland.nl.

Kennisoverdracht is een essentieel onderdeel van implementeren en toch wordt er vaak onzorgvuldig mee omgesprongen: te weinig gedifferentieerd en te veel aanbodgericht. Het gaat nogal eens zoals in de cursus: een lezing, klinische les of college, met daarna de mogelijkheid tot vragen stellen. Eén vorm, één stijl. Dat veranderaars en vernieuwers dit in de praktijk zo doen is opvallend, gegeven de kennis over individuele verschillen in leren. Wie heeft er niet van Kolb gehoord? Menig trainer bedient zich van zijn indeling naar leerstijlen (Kolb, 1984). Deelnemers aan hun trainingen blijken een doener, dromer of beslisser te zijn en op verschillende wijzen te leren. Denkers willen eerst de theorie diepgaand uitpluizen, terwijl doeners graag beginnen met actief experimenteren. Hoewel ik de waarde van de leerstijlen van Kolb herhaaldelijk in de praktijk ondervond, zag ik nergens een hierop gedifferentieerd leeraanbod. Nergens wordt dezelfde stof verschillend aangeboden naar leerstijl.

Ook Manon Ruijters verbaast zich in haar proefschrift *Liefde voor leren* (2006) over de 'eenheidsworst' aan leervormen binnen het leren en ontwikkelen in organisaties. Ruijters heeft geprobeerd een 'taal' te maken, die helpt variëteit in leren zichtbaar te maken. Haar denken in voorkeurscontexten gaat een zinvolle stap verder dan de individuele leerstijlen van Kolb. Als het ware van vraag naar aanbod.

Via wederom een test kan de eigen voorkeursleercontext achterhaald worden; er zijn er vijf. Er zijn mensen die leren door de kunst af te kijken, bij voorkeur in de dagelijkse praktijk. 'Kunstafkijkers' observeren vooral en horen graag van anderen wat werkt. Niet in een apart leslokaal, maar liefst te midden van de hectische en complexe dagelijkse gang van zaken. Een tweede groep leert optimaal door te participeren. Voor hen is leren een sociaal proces, ze willen 'sparren' om de eigen ideeën helder te krijgen en gevoed worden door reacties van anderen. Zij leren vooral met en van elkaar en zijn gediend met overlegsituaties en brainstormmogelijkheden. Een derde categorie bestaat uit mensen die graag kennis verwerven. Zij hebben een grote voorkeur voor klassieke overdrachtsituaties, zoals in een klaslokaal. Ze leren optimaal van vakmensen. Het gaat hen om objectieve kennis, feiten en theorie, en zij verdiepen zich graag in de achtergronden via een boek. Een vierde groep wil vooral oefenen. Hen gaat het om vaardigheden, herhaling en uitproberen. Dat betekent binnen een veilige, weinig complexe omgeving fouten mogen maken. En via feedback van een begeleider een stap verder komen. Ten slotte zijn er mensen die vooral leren via ontdekken: betekenis geven, zelf reguleren, kenniscreatie en doorgronden. Voor hen is leren een synoniem van leven; iets wat continu doorgaat. De dagelijkse gang van zaken en onverwachte gebeurte-

nissen leveren inzichten en gedragsverandering op. Ze zoeken graag hun eigen weg en officiële leersituaties worden vaak te beperkend gevonden.

Voila: hiermee biedt Ruijters concreet houvast voor het optimaliseren van leren binnen organisaties. Wanneer we differentiatie in aanbod toestaan, zou de liefde voor leren binnen de verslavingszorg wel eens kunnen toenemen. Even terug naar mijn ervaring in de lesbanken: de kans dat de gehele groep tevreden naar huis was gegaan, bij gescheiden verwerkingsgroepen voor kennisverwerwers en voor kunstafkijkers, acht ik reëel. Dat vraagt van vernieuwers en veranderaars om gedifferentieerd naar lerenden te kijken. En om de over te dragen inhoud te bewerken naar een leercontextspecifiek programma, met subgroepen. Geen geringe klus maar wel een vruchtbare, met mogelijk betere resultaten dan voorheen.

Literatuur

Kolb, D.A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. New Jersey: Prentice-Hall.

Ruijters, M. (2006). *Liefde voor leren. Over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties*. Deventer: Kluwer.